

Bedeutung und Auswirkungen von Kunstangeboten im Curriculum von pädagogischen Studiengängen: Erfahrungen mit künstlerischen Seminaren im Pädagogikstudium an der Alanus Hochschule für Kunst und Gesellschaft

Heinritz, Charlotte; Röhler, Alexander

Veröffentlichungsversion / Published Version
Zeitschriftenartikel / journal article

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:
Verlag Barbara Budrich

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Heinritz, C., & Röhler, A. (2013). Bedeutung und Auswirkungen von Kunstangeboten im Curriculum von pädagogischen Studiengängen: Erfahrungen mit künstlerischen Seminaren im Pädagogikstudium an der Alanus Hochschule für Kunst und Gesellschaft. *BIOS - Zeitschrift für Biographieforschung, Oral History und Lebensverlaufsanalysen*, 26(1), 6-27. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-400516>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-SA Lizenz (Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-SA Licence (Attribution-ShareAlike). For more Information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>

Bedeutung und Auswirkungen von Kunstangeboten im Curriculum von pädagogischen Studiengängen

Erfahrungen mit künstlerischen Seminaren im Pädagogikstudium an der Alanus Hochschule für Kunst und Gesellschaft

Charlotte Heinritz¹ und Alexander Röhler

Zusammenfassung

Die Durchführung von künstlerischen Seminaren als Teil des Curriculums in pädagogischen Masterstudiengängen basiert auf der Annahme, dass die pädagogische Interaktion zwischen Lehrer und Schüler, Kindergärtnerin und Kind etc. nicht nur auf theoretischem Wissen und praktischem Können beruht, sondern darüber hinaus ein Prozess ist, der starke Analogien zu künstlerischen Prozessen (mit anderen Worten: zur Kreation eines Kunstwerkes) aufweist.

Mit Interviewdaten, die im Rahmen einer Studie im Masterprogramm an der Alanus Hochschule für Kunst und Gesellschaft in Alfter gewonnen wurden, untersuchen die Autoren, wie sowohl Studierende als auch Dozierende die Bedeutung einschätzen, die die künstlerischen Lehrveranstaltungen für die Persönlichkeitsbildung der Studierenden und deren Vorbereitung auf die pädagogische Praxis haben.

Die Ergebnisse der Interviewauswertung zeigen, dass die künstlerischen Elemente des Curriculums von grundlegender Bedeutung für die Studierenden sind. Für viele von ihnen sind sie eine Möglichkeit der Persönlichkeitsentwicklung und Selbstentdeckung. Die künstlerische Arbeit in den Seminaren wird außerdem als eminent handlungsorientiert und nützlich für die eigene pädagogische Praxis wahrgenommen. Aus den Einschätzungen der künstlerischen Seminaraktivitäten durch die Studierenden lassen sich drei Typen der Wahrnehmung und des Umgangs mit Kunst im Studium bilden. Dieser Klassifikation werden die Einschätzungen der Dozierenden der Kunstseminare gegenüber gestellt. In einem zweiten Schritt der Analyse werden Auswirkungen und Nutzen der künstlerischen Seminare aus Sicht der Studierenden identifiziert. Zum Schluss werden Äußerungen aus einer Gruppendiskussion präsentiert, die mit den Absolventen ein Jahr nach Beendigung des Studiums durchgeführt wurde und

¹ Charlotte Heinritz war von Januar 2008 bis zu ihrem unerwarteten Tod im Juli 2013 Professorin für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt qualitative empirische Sozialforschung an der Alanus Hochschule für Kunst und Gesellschaft in Alfter bei Bonn. Der Aufbau des Masterstudiengangs Pädagogik mit dem Schwerpunkt Pädagogische Praxisforschung war ihr letztes großes (berufs-)biographisches Projekt, das sie mit großem persönlichen Einsatz verfolgte. Der vorliegende Aufsatz präsentiert die Ergebnisse einer Interviewstudie mit dem ersten Jahrgang dieses Masterstudiengangs, die eine wichtige Grundlage für die Evaluation des Studiengangskonzeptes und seine inhaltliche und strukturelle Weiterentwicklung bildeten.

in der die Teilnehmenden des Masterstudiengangs über die nachhaltigen Folgen der künstlerischen Kurse, insbesondere für ihre pädagogische Praxis, reflektieren.

1. Einleitung

Die Frage, ob Kunst hilfreich ist für die Persönlichkeitsbildung in Bezug auf die Fähigkeiten, die Pädagogen für ihre berufliche Tätigkeit brauchen, wird seit längerer Zeit diskutiert. Dabei kann man zwei Richtungen der Diskussion um die „Nützlichkeit“ von Kunst für Pädagogen unterscheiden: Zum einen wird die Frage gestellt, ob Kunst einen Beitrag zur Bildung der pädagogischen Persönlichkeit leisten kann. Zum anderen interessieren die Möglichkeiten der Anwendbarkeit künstlerischer Erfahrungen auf konkrete Anforderungen der pädagogischen Arbeit wie z.B. die didaktische Gestaltung von Lernprozessen.²

In den zurückliegenden Jahren hat es eine intensive, immer noch andauernde Kontroverse über die pädagogische Bedeutung von Kunst in der Gestaltung von Lernprozessen mit Kindern gegeben (siehe Rittelmeyer 2010; Jäncke 2008). Zahlreiche künstlerische Projekte in Schulen und Kindergärten wurden von Pädagogen initiiert, die von der pädagogischen Wirkung der Kunst überzeugt sind, und zunehmend findet auch eine Evaluation solcher Projekte hinsichtlich ihres Verlaufs und ihrer Auswirkungen statt (z.B. Heinritz 2012).

Der Wertschätzung der Kunst für die Gestaltung der pädagogischen Praxis und für die Entwicklung einer pädagogisch wirksamen Persönlichkeit liegt – besonders im Kontext der Waldorfpädagogik – die Annahme zugrunde, dass die Interaktion zwischen Pädagoge und Kind beziehungsweise Jugendlichen nicht nur auf theoretischem Wissen und praktischen Können beruht, sondern ein kreativer Prozess ist, der starke Analogien zu künstlerischen Tätigkeiten aufweist. Von daher könnten durch Kunst Handlungsmuster eingeübt werden, die für die „Interaktionsarbeit“ in der pädagogischen Praxis zentral sind (Brater/Rudolf, 2006).

Dieser (...) Ansatz sieht die Interaktionsarbeit selbst als eine Kunst. Im Umgang mit den Künsten wird ein Übungsweg aufgebaut, welcher Fähigkeiten und Haltungen schult, die in der praktischen Arbeit gebraucht werden. Ein solches Vorgehen gründet sich auf der Annahme einer Ähnlichkeit der Strukturmerkmale und ‚Gesten‘ von Interaktionsarbeit und künstlerischer Tätigkeit. (Schmalenbach 2011, 19)

Obwohl bisher keine Forschungsergebnisse vorliegen, die den vermuteten positiven Einfluss der Kunst eindeutig bestätigen oder widerlegen, bieten viele Studienprogramme der Pädagogik künstlerische Lehrveranstaltungen an, von denen angenommen wird, dass sich die dort gemachten Erfahrungen im Berufsleben eines Pädagogen erfolgreich anwenden lassen.

Diese curricularen Kunstangebote in pädagogischen Studiengängen fußen auf einer langen Tradition pädagogischer Theorie, die nicht nur in allgemeiner Weise eine Analogie zwischen künstlerischen und pädagogischen Aktivitäten herstellt, sondern die Nützlichkeit künstlerischer Aktivitäten für die Entwicklung *bestimmter* Persön-

² Eine aktuelle Zusammenfassung der Diskussion bezogen nicht nur auf Pädagogen, sondern auf alle sozialen Berufe, findet sich bei Schmalenbach (2011).

lichkeitseigenschaften hervorhebt, die für eine erfolgreiche pädagogische Tätigkeit als notwendig erachtet werden, wie z.B. Beobachtungsvermögen, Phantasie, Geduld, handlungsorientierte Kreativität, Ausdrucksvermögen, Selbstwahrnehmung, Zielstrebigkeit, Willensstärke, innere Beweglichkeit (Flexibilität). Insgesamt gesehen sollen diese Fähigkeiten dazu dienen, die Besonderheiten jedes Kindes zu erkennen und es individuell zu fördern oder anders ausgedrückt: Der Pädagoge braucht Kompetenzen für subjektivierendes Handeln, die er erwerben kann, indem er sich auf künstlerische Prozesse einlässt (Brater/Rudolf 2006).

Darüber hinaus braucht er im pädagogischen Alltag die Fähigkeit, sich auf eine offene Situation mit unsicherem Ausgang einzulassen, eine Situation, die von der Kreativität und Eigenlogik der Interaktion mit mindestens einem anderen Menschen bestimmt wird. Kunst kann nach Meinung einiger Autoren dazu beitragen, die Unsicherheit und Offenheit in der pädagogischen Interaktion durch das Einlassen auf einen „künstlerischen Prozess“ zu meistern und kreative Lösungen zu finden:

Der künstlerische Prozess ist der Prozess, bei dem etwas Neues entsteht. Etwas, das man vorher noch nicht kannte, das auch als Vorstellung, als Idee noch nicht da war, sondern das sich überraschend ergibt. Man kann an diesem Prozess studieren, wie, von Menschen gemacht, etwas Neues in die Welt kommt, und er beinhaltet viele Hinweise auf die persönlichen Haltungen und Handlungen, die „Kreativität“ beschreiben. Vor allem aber beschreibt dieser Prozess, wie man in Ungewissheit und unter Unsicherheit handeln kann – nämlich indem man einen spielerischen Dialog mit den Gegebenheiten beginnt, ständig zwischen (tastender, probierender) Handlung und Wahrnehmung der Folgen dieses Handelns hin- und hergeht, die die Ausgangsbedingungen ständig verändern und neue Wahrnehmungen, neue Einsichten, neue Perspektiven eröffnen. (Brater 2010, 16)

Schmalenbach führt aus, warum die hohe Komplexität und gleichzeitige Unbestimmtheit bzw. Vagheit der pädagogischen Interaktion eine große Herausforderung für Ausbildungsgänge in sozialen Berufen darstellt. Menschen, die in sozialen und pflegerischen – und eben auch pädagogischen – Berufen tätig sind,

(...) müssen in hohem Maße imstande sein, die Situation anderer Menschen und deren Gefühle zu erfassen, überhaupt ein tiefes Verständnis dafür aufbringen, was Menschen erfahren und erleiden können; angesichts der hohen Forderungen an die Persönlichkeit brauchen sie gleichzeitig einen Zugang zur Wahrnehmung der eigenen Emotionen. Die sich ergebenden Situationen sind komplex und vieldeutig, und nicht selten auch von hohen Spannungen geprägt. Es braucht Geistesgegenwart und Improvisationsvermögen und die Fähigkeit, eine in der jeweiligen Lage hilfreiche Intervention zu finden und diese auch auszuführen. Schon die Erkenntnis oder, bescheidener formuliert, die Interpretation dieser Situationen, stellt einen schöpferischen Prozess dar, mehr noch gilt dies für das Handeln. So kommt dieser Arbeit neben ihren technischen und wissenschaftlichen Elementen auch ein mindestens potentiell künstlerischer Charakter zu. (Schmalenbach 2011, 13)

Kurz gefasst, bedeutet das Gesagte: Künstlerisches Handeln lässt sich deshalb für pädagogische Kontexte nutzen, weil weitreichende Analogien zwischen pädagogischen und künstlerischen Handlungsmustern existieren, die eine Übertragung von Erfahrungen im künstlerischen Bereich auf pädagogische Kontexte erlauben.

Ausgehend von diesem Befund einer einerseits allgemein vermuteten Nützlichkeit künstlerischer Tätigkeit für die Persönlichkeit des Pädagogen und sein pädagogisches Handeln und andererseits der Tatsache, dass sich die Nützlichkeitsunterstellung der Kunst in spezifischen künstlerischen Curricula von pädagogischen Studiengängen niederschlägt, können folgende Forschungsfragen an Studiengänge der Pädagogik, die künstlerische Angebote im Curriculum ausweisen, gestellt werden:

Allgemein: Welche Bedeutung hat Kunst im Pädagogikstudium für die Studierenden und ihre Berufstätigkeit? Und spezifischer: Werden die künstlerischen Aktivitäten von den Teilnehmern solcher Studiengänge als wichtig und nützlich für ihre pädagogische Berufspraxis erlebt? Gibt es anhaltende Auswirkungen der künstlerischen Aktivitäten auf die Persönlichkeit des Pädagogen? Werden diese Auswirkungen von den Studierenden als nützlich für die berufliche Praxis angesehen?

2. Datengrundlage und methodisches Vorgehen

Die Studie, die die Verfasser hier vorstellen, versucht diese Fragen zu beantworten durch die Analyse von Daten, die im Rahmen der Evaluation des Masterstudiengangs Pädagogik an der Alanus Hochschule für Kunst und Gesellschaft erhoben wurden. Der im Jahr 2007 gestartete berufsbegleitende Master of Arts Pädagogik bietet künstlerische Seminare im Rahmen des *Studium Generale* an, einem für alle Studierenden verpflichtenden Bestandteil des Pädagogikstudiums. Zum besseren Verständnis der Rolle der Kunst im Pädagogikstudium an der Alanus Hochschule soll im Folgenden der Gesamtkontext der künstlerischen Anteile des Studiums näher erläutert werden.

2.1 Informationen zum Studiengang Master of Arts Pädagogik an der Alanus Hochschule für Kunst und Gesellschaft

Die Alanus Hochschule für Kunst und Gesellschaft in Alfter bei Bonn, deren Name auf den mittelalterlichen Gelehrten Alanus ab Insulis zurückgeht, war bis zum Ende der 1990er Jahre eine Kunstakademie in freier Trägerschaft mit anthroposophischer Tradition, an der u.a. die Studienfächer Malerei, Bildhauerei, Eurythmie, Schauspiel und Architektur angeboten wurden. In den letzten zehn Jahren hat sie ihr Profil jedoch um die wissenschaftlichen Fachbereiche Wirtschaft und Bildungswissenschaft erweitert und erhielt im Jahr 2010 als erste nichtstaatliche Kunsthochschule Deutschlands die institutionelle Akkreditierung und das Promotionsrecht für den Fachbereich Bildungswissenschaft zuerkannt. Die Alanus Hochschule in ihrer neuen Ausrichtung ist ein Ort der künstlerischen Bildung sowie der wissenschaftlichen Lehre und Forschung und fühlt sich dem Anliegen verpflichtet, die auf das Wirken Rudolf Steiners zurückgehende anthroposophische Tradition in einen Dialog mit der universitär etablierten Wissenschaft zu bringen und für die einzelnen Bereiche wie Wirtschaft oder Pädagogik wissenschaftlich anschlussfähig zu machen. Im Rahmen der ihr obliegenden Lehrerbildung und anderer wissenschaftlicher Fächer nimmt die Alanus Hochschule Aufgaben einer Universität wahr.

Der berufsbegleitende Studiengang „Master of Arts Pädagogik“, der am Fachbereich Bildungswissenschaft angesiedelt ist, gliedert sich in drei Schwerpunkte: Schule und Unterricht, Pädagogische Praxisforschung sowie Berufspädagogik. Der Schwerpunkt „Schule und Unterricht“ richtet sich an Absolventen eines Fachstudiums, die Lehrer werden wollen – an öffentlichen Schulen oder an Waldorfschulen. Einige dieser Studierenden waren bereits während ihres Erststudiums als Lehrer tätig. Im Studienschwerpunkt „Schule und Unterricht“ erwerben sie didaktische und fachliche Fähigkeiten und schließen das Studium mit einer fachbezogenen Masterarbeit ab. Der Schwerpunkt „Pädagogische Praxisforschung“ richtet sich an Pädagogen in verschiedenen Arbeitsfeldern. In dem Studienschwerpunkt erwerben sie Kompetenzen in Methoden der empirischen Sozialforschung, die sie bereits während des Studiums in Forschungsprojekten in ihren eigenen pädagogischen Arbeitsfeldern erproben können und schließlich mit einer empirischen Masterarbeit abschließen. Der Schwerpunkt „Berufspädagogik“, der erst später eingerichtet wurde, wendet sich an Ausbilder in Betrieben, die zu ihrer berufsspezifischen Ausbildung eine pädagogische Qualifikation erwerben wollen, um ihren Ausbilderaufgaben besser gerecht werden zu können. Für den hier befragten Studienjahrgang war dieser Schwerpunkt noch nicht relevant. Die für die hier vorliegende Untersuchung befragten Studierenden waren entweder im Studienschwerpunkt „Schule und Unterricht“ oder „Pädagogische Praxisforschung“ eingeschrieben. Sie bildeten den Pionierjahrgang des Pädagogik-Masterstudiums an der Alanus Hochschule, der 2007 startete. Da es sich um einen nicht konsekutiven Masterstudiengang handelt und die Alanus Hochschule zum Zeitpunkt der Erhebung noch keinen pädagogischen Bachelorstudiengang anbot, hatten die Studierenden ihre grundständige Hochschulausbildung an anderen Hochschulen absolviert.

Integriert in das Studium der Pädagogik ist das *Studium Generale*, ein kultur- und geisteswissenschaftliches Studium, das für Studierende aller Studiengänge fachübergreifend und ergänzend zum Fachstudium angeboten wird. Hierzu gehören Module mit Inhalten aus Philosophie, Kunstwissenschaft und Kunst. Das *Studium Generale* umfasst im Masterstudiengang Pädagogik etwa ein sechstel aller Leistungspunkte (18 ECTS-Points von insgesamt 120). Erklärtes Ziel des Curriculum ist das Anstoßen einer „Persönlichkeitsentwicklung durch Studium Generale und Kunst ... intensive künstlerische Kurse ... machen den Umgang mit ‚offenen Situationen‘ erfahrbar. In der Kunstpraxis werden gelernte Denkmuster kritisch reflektiert und der Mut zu kreativem Handeln gestärkt“ (Alanus Hochschule 2013).

Die künstlerischen Seminare im Rahmen des Studium Generale umfassen vier Bereiche der darstellenden und bildenden Künste: Malen und Zeichnen, Bildhauen und Plastisches Gestalten, Eurythmie sowie Sprachgestaltung und Schauspiel.

Dieser Fächerkanon entspricht einer waldorfpädagogisch geprägten Auffassung der Persönlichkeitsentwicklung durch künstlerische Tätigkeiten wie Plastizieren, Malerei oder auch durch die speziell auf anthroposophischer Grundlage entwickelte Bühnenkunst der Eurythmie. Bei diesen Seminaren stehen die praktische Tätigkeit in den verschiedenen Kunstrichtungen und die Reflexion über die erlebten künstlerischen Prozesse im Vordergrund. So werden im Modulhandbuch des Studiengangs u.a. folgende Studienziele definiert: „mit unterschiedlichen Ausdrucksformen der bildenden/darstellenden Künste umzugehen; über Erfahrungen künstlerischer Entwicklungsprozesse zu reflektieren; künstlerische Prozesse als eine Möglichkeit einer besonderen Handlungsorientierung einzusetzen“ (Fachbereich Bildungswissenschaft

2012, 8-10). Die künstlerischen Arbeitsergebnisse werden in den Modulabschlussprüfungen präsentiert und erläutert. Dabei geht es ausdrücklich um die Bildung der Persönlichkeit und nicht darum, eine Ausbildung zum (Profi-)Künstler zu absolvieren.

2.2 Anlage und Durchführung der Interviewstudie

Alle Studierenden des Masterstudiengangs Pädagogik aus dem ersten Studienjahrgang 2007, die an den künstlerischen Seminaren teilgenommen hatten, wurden in offenen Leitfadeninterviews zu den Erfahrungen, die sie in ihrem Studium gemacht haben, befragt (N=14).³ Die Interviews wurden von einer Studentin dieses Jahrgangs durchgeführt – nach Rücksprache und in Abstimmung mit Charlotte Heinritz.⁴ Die Interviews wurden mit Aufnahmegeräten aufgenommen und vollständig transkribiert, und zwar von einer Studentin der Alanus Hochschule sowie einer Studentin von außerhalb, die die Interviewpartner der von ihnen transkribierten Interviews nicht kannten. Die anonymisierten Transkripte hat in einem ersten Auswertungsgang Alexander Röhler bearbeitet und für die weitere Analyse vorbereitet – er kannte die Studierenden nicht und hatte auch keine Lehrverpflichtungen in dem untersuchten Studienjahrgang.

Die weitere Analyse gemeinsam mit Charlotte Heinritz erfolgte auf der Grundlage der anonymisierten Transkriptionen erst, nachdem die meisten Studierenden ihr Studium beendet hatten; einige hatten ausdrücklich ihre Genehmigung zur Weiterbearbeitung erst für die Zeit nach ihrem Masterabschluss gegeben, was selbstverständlich berücksichtigt wurde.

Die Interpretation der hier ausgewählten Interviewausschnitte, in denen etwas zu den künstlerischen Studienanteilen und den Erfahrungen mit Kunst im Pädagogikstudium und darüber hinaus gesagt wurde, haben die Autoren gemeinsam durchgeführt⁵; dabei orientierten sie sich am Verfahren der *Grounded Theory*.

Der Schwerpunkt bei der Auswertung lag auf der Frage, welche Bedeutung die Studierenden den künstlerischen Aktivitäten, an denen sie teilgenommen hatten, beimessen im Hinblick auf ihre Persönlichkeitsentwicklung und in Bezug auf ihre eigene berufliche Praxis (vgl. die oben aufgeführten Forschungsfragen).

2.3 Ablauf der Erhebung

Nach einem ersten Interview im November 2009 wurde der Hauptteil der Interviews von März bis Juni 2010 erhoben mit zwei „Nachzüglerinterviews“ im August und Oktober desselben Jahres. Die Interviews dauerten in der Regel 30 bis 40 Minuten; mit einigen Interviewpartnern führte die Interviewerin ein zweites kurzes Nachinterview zu ihrer Studienmotivation durch, wenn diese den Verfassern als wichtiger Kontext erscheinende Frage im Hauptinterview noch nicht behandelt wurde. Die Interviews mit den Studierenden waren, wie oben beschrieben, hauptsächlich im Frühjahr und Frühsommer 2010 kurz vor Ende des dreijährigen Studiums geführt worden.

3 Insgesamt studierten 15 Studierende im Masterstudiengang Pädagogik des Jahrgangs 2007. Einer von ihnen war jedoch vom *Studium Generale* befreit und konnte daher nicht über Erfahrungen mit den künstlerischen Seminaren berichten.

4 Die Studentin selber wurde von einem Kommilitonen ihres Studienjahrgangs interviewt.

5 und teilweise zusammen mit einer dritten Forscherin. Wir danken an dieser Stelle sehr herzlich Petra Böhle.

Um die aus diesen Interviews gewonnenen Erkenntnisse zu überprüfen und zu erweitern, wurde ein Jahr danach im Juni 2011 eine Gruppendiskussion mit vier Studierenden des Jahrgangs durchgeführt, die typische Sichtweisen auf das Studium repräsentieren. Vor der Diskussion wurden dieser Gruppe die Ergebnisse der bisherigen Auswertung zum Thema „Kunst im Studium“, die sich auf die künstlerischen Seminare bezog, präsentiert. Dies war der Ausgangspunkt, um gemeinsam in einem von Charlotte Heinritz moderierten Gespräch noch einmal auf die Studienerfahrungen zurückzublicken und bestimmte Punkte klarer zu fassen. Vor allem wurde hier die Frage vertieft, ob und wenn ja welche Inhalte insbesondere auch der künstlerischen Kurse für die jetzige berufliche Tätigkeit der Teilnehmer aus ihrer Sicht von Bedeutung waren.

In einem dritten Erhebungsschritt wurden Dozierende interviewt, die in dem Studienjahrgang Kurse im künstlerischen Bereich gegeben hatten. Ziel der Einbeziehung der Dozierenden in die Untersuchung war es, deren Sicht auf die Bedeutung der Kunst im Pädagogikstudium den Erfahrungen und Einschätzungen der Studierenden gegenüberzustellen, um somit ein facettenreicheres Gesamtbild über den ersten Studienjahrgang des neu etablierten Studiengangs zu bekommen.⁶

Folgende Fragen sollten die Dozierenden beantworten: Welche Ziele und Absichten hatten sie bei der Durchführung ihrer Seminare? Welche Methoden haben sie dazu eingesetzt? Und: Sind ihre Intentionen von den Studierenden, so wie sie es geplant hatten, aufgenommen worden?

2.4 Konzeption der Interviews mit den Studierenden

Damit den Studierenden möglichst viel Raum für eigene thematische Schwerpunktsetzungen gegeben werden konnte, begannen die Interviews mit einer offenen Erzählaufforderung:

Wenn du auf dein Studium bis jetzt zurückblickst, was ist dir da wichtig und bemerkenswert? Ich möchte dich bitten, mir davon zu erzählen!

Um diese Erzählaufforderung noch offener zu gestalten und nicht von vornherein auf Bewertungen („wichtig“, „bemerkenswert“) abzielen, wurde sie ab dem zweiten Interview so formuliert:

Ich wollte dich bitten, dass du mir von Erlebnissen aus deinem Studium erzählst!

Diese Erzählaufforderung erwies sich zwar als offen und freilassend für die Interviewten, ihre Themenschwerpunkte und Bewertungen zu setzen, auf der anderen Seite war der Fokus zu Beginn teilweise sehr stark auf „Erlebnisse“ im wörtlichen Sinne gerichtet, d.h. herausragende Ereignisse des Studiums mit Erlebnischarakter. Viele Interviews begannen möglicherweise aus diesem Verständnis heraus mit herausra-

⁶ Der Dank der Autoren gilt allen Studierenden des ersten Jahrgangs des Masterstudiengangs Pädagogik an der Alanus Hochschule für Kunst und Gesellschaft, die durch ihre Teilnahme diese Interviewstudie ermöglicht haben. Wir danken auch den Kunstdozierenden, die uns Einblick gegeben haben in ihre Ziele und Erfahrungen in der Lehre in dem Pionierjahrgang. Besonderer Dank gilt Petra Ehrler, die die Idee für die Datenerhebung hatte und die meisten der Interviews selbst erhob. Danken möchten wir auch Mira Ehrler und Annekathrin Kemper, die die Transkription durchführten.

genden „Erlebnissen“ wie der Seminarreise nach Schweden oder aber mit der Schilderung einer gemeinsamen Kunst-Performance, die eben einen hohen „Erlebnisgehalt“ hatten. Zum Beispiel begann ein Interviewpartner folgendermaßen:

Von Erlebnissen in meinem Studium – also ganz direkt mein schönstes Erlebnis war die Möglichkeit, die Idee einer künstlerischen Performance mit den Studenten zu realisieren ... (Studierendeninterview 10)

Und ein anderer sagte:

Ja wir haben eine wunderschöne, sehr ergiebige Schwedenfahrt gemacht, das war wirklich ein unvergleichliches Erlebnis in allen Beziehungen, sowohl inhaltlich als auch gruppenspezifisch und landschaftlich sowieso. (Studierendeninterview 2)

Durch Nachfragen der Interviewerin wurden aber im Laufe der meisten Interviews viele Bereiche des Studiums angesprochen, also auch solche, die nicht in erster Linie als „Erlebnisse“ kategorisiert wurden.

Im weiteren Nachfragen wurde nach bestimmten Lehrveranstaltungen gefragt, vornehmlich zu den Bereichen *Studium Generale* und Kunst und den Auswirkungen dieser Seminare und Studieninhalte auf das Leben und den Beruf der Studierenden. Diese Schwerpunktsetzung wurde gewählt, weil sie zum besonderen Studienprofil der Alanus Hochschule gehört und auch im Studium der Pädagogik relativ breiten Raum einnimmt, wie oben ausgeführt. Für den neuen Studiengang war es daher von Interesse, wie die Studierenden diese Studienangebote nutzten und welche Bedeutung und Auswirkung sie für ihre berufliche Tätigkeit sahen.

Die Frage nach der ursprünglichen Motivation für die Aufnahme eines Studiums im Allgemeinen und eines Pädagogikstudiums an der Alanus Hochschule im Besonderen war in den ersten Interviews nicht immer angesprochen worden; sie erwies sich nach den ersten Auswertungen aber als wichtig, um die geschilderten Erfahrungen und Bewertungen des Studiums auf dem individuellen Hintergrund der Befragten verstehen zu können. Deshalb wurde diese Frage in die noch zu führenden Interviews aufgenommen und bei den ersten Befragten in einem zweiten Interview nachgeholt:

Ich wollte dich noch fragen, wie es dazu gekommen ist, dass du hier studierst.

Weitere Nachfragen bezogen sich auf die allgemeine Einschätzung des Studiums, Erwartungen, positive und negative Bewertungen.

2.5 Erfahrungen mit der Durchführung der Studie

Alle 14 Studierenden waren bereit, sich in einem Interview zu ihren Studienerfahrungen zu äußern. Die meisten begannen sofort oder nach nochmaliger Vergewisserung mit Erzählungen aus dem Studium. Ein Interviewter hatte Schwierigkeiten, sich sofort zu der unvorbereiteten Erzählaufforderung zu äußern – er benötigte Bedenkzeit. Es kam zu einer zweiten Verabredung, und der Befragte begann sofort mit seiner Erzählung (Studierendeninterview 8). Eine andere Interviewpartnerin thematisiert die Besonderheit der Erinnerung, die auf Antrieb zuerst eher praktische Inhalte evoziert –

theoretische Inhalte kämen aber schnell ins Bewusstsein, wenn sie auf ihre Seminaufzeichnungen zurückgreifen würde:

Ja, ich merke halt doch auch sehr stark, dass gerade, wenn ich jetzt so ganz schnell mich erinnern muss, und es fällt mir manchmal schwer, dass gerade die praktischen Dinge dann auch sehr deutlich wieder hängen bleiben, eben gerade so die Kunstkurse, die Eurythmie, was wir da so zusammen gemacht haben, daran erinnere ich mich dann eben besonders, und die theoretischen Dinge, die würden sicherlich alle zurück kommen, sobald ich meine Notizen lese. (Studierendeninterview 9)

3. Auswertung der Interviews

Die Interpretation wurde von den Verfassern gemeinsam durchgeführt. Dabei bearbeiteten sie große Teile des Materials inhaltsanalytisch, um einen schnellen Überblick über die Themen und Inhalte zu bekommen. Bei der Inhaltsanalyse lehnten sich die Autoren an die klassische Methode von Mayring (2010) an, folgten aber auch Weiterentwicklungen wie z.B. von Gläser und Laudl (2010) und handhabten das von ihm vorgeschlagene Verfahren sehr frei.

Das gesamte Projektdesign orientierte sich am Verfahren der *Grounded Theory* (Glaser/Strauss 1967/1998; Strauss/Corbin 1998; Strauss 1991). Diese sieht ein zugleich offenes wie regelgeleitetes, vor allem aber strikt am Forschungsgegenstand orientiertes methodisches Vorgehen vor, bei dem Datenerhebung und Datenanalyse spiralförmig verbunden sind: Aus der Auswertung der ersten Daten werden die nächsten Erhebungsschritte entwickelt; deren Analyse führt zur Planung der nächsten Datenerhebung und so weiter. Die Analyse folgt dem in der *Grounded Theory* vorgesehenen Kodierparadigma: D.h. die einzelnen Phänomene werden befragt nach ihren „Bedingungen, der Interaktion zwischen den Akteuren, den Strategien und Taktiken, den Konsequenzen“ (Strauss 1991, 57; vgl. auch Strübing 2004, 26). Die Analyse wurde durch die Verwendung der auf dem Verfahren der *Grounded Theory* basierenden Software *atlas.ti* unterstützt.

3.1 Die Bedeutung der Kunst im Pädagogikstudium

Bei der Auswertung zu diesem Abschnitt konzentrierte sich die Aufmerksamkeit auf die Frage, welche Bedeutung die Studierenden den künstlerischen Aktivitäten, an denen sie teilgenommen hatten, im Hinblick auf ihre Persönlichkeitsentwicklung und in Bezug auf ihre eigene berufliche Praxis beimessen.

Auf die zu Beginn des Interviews gestellte offene Frage nach (wichtigen und bedeutenden) Erlebnissen und Ereignissen im Studium begannen viele der Interviewpartner mit Erzählungen aus dem Bereich der künstlerischen Seminare, wie die folgenden drei Zitate exemplarisch verdeutlichen:

Bei Erlebnisse denke ich erst einmal an emotionale und innere Dinge, und das waren für mich vor allem in der Eurythmie. Dass ich da ganz viel über mich selbst erfahren habe, durch die Bewegung, durch das Zusammenarbeiten mit der Gruppe und dass ich da gemerkt habe, ganz anders auf mich selber einzugehen, gelernt habe, anders auf mich einzugehen als, und auf mich selber zu

hören, als ich es bis dahin getan hatte. Und dass das auch einen argen Einfluss auch jetzt schon darauf hat, wie ich, weil ich ja neben dem Studium auch Lehrer bin, wie auch auf mich selber achte. Das waren also so Einzelerlebnisse, weiß ich jetzt gar nicht so sehr. Doch ein sehr einprägsames Erlebnis war die Aufführung von unserer Gruppenperformance Eurythmie und Sprachgestaltung im vergangenen Herbst, am Ende der Herbstwoche. Das ist mir ein sehr eindrückliches Erlebnis geblieben. (Studierendeninterview 6)

Ja, also meine Erlebnisse, die ich so mit mir hatte bezüglich der Kunst, also wirklich ins Malen zu gehen, das als eine neue Sprache für sich zu entdecken, eine neue Ausdrucksmöglichkeit, und das ist so für mich ein starkes Erlebnis, was ich mit Alter verbinde. (Studierendeninterview 7)

Also als erstes fallen mir die interessanten Kunstangebote ein, weil, ich hatte überhaupt nicht damit gerechnet, dass ich jetzt irgendetwas mit Kunst mache, wenn ich ja Forschen studiere, und hatte die Vorstellung, das sei ungeheuer trocken, vielleicht auch ein bisschen langweilig, ein bisschen statistisch, so, hatte ich so große Bedenken eigentlich vorher und dachte, naja, muss man halt durch, und dann kam ein ganz tolles Kunstangebot, und ich war eigentlich sehr, sehr überrascht und sehr froh und habe eine alte Leidenschaft, nämlich das Malen und Zeichnen wieder aufgegriffen. (Studierendeninterview 14)

Die häufige Nennung der Kunstangebote gleich am Beginn der Interviews und die begeisterten Erzählungen zeigen, dass die künstlerischen Studienanteile eine hohe Bedeutung für die Studierenden hatten.

Dies ist einerseits überraschend bei einem Pädagogikstudium. Andererseits, wenn man den beruflichen Hintergrund der Studierenden des Pionierjahrgangs 2007 betrachtet, so waren viele von ihnen Kunstpädagogen, Kunstlehrer oder sogar freischaffende Künstler. Man kann also annehmen, dass diese Studierenden mit einer großen Offenheit auf die künstlerischen Seminarangebote zugehen, weil sie eine gewisse künstlerische Vorbildung und Begeisterung mitbringen.

Bei der Interpretation der Studierendeninterviews im Hinblick auf die Frage nach der (subjektiv wahrgenommenen) Bedeutung der künstlerischen Seminare für die Persönlichkeitsbildung können drei Typen der Wahrnehmung und des Umgangs mit Kunstangeboten im Studium unterschieden werden.

3.1.1 Wahrnehmung von und Umgang mit Kunst im Studium: Typ I

Die Studierenden, die sich diesem Typ zuordnen lassen, sind Pädagogen, die ein Studium aufnehmen, weil sie eine pädagogische und/oder forschende Qualifizierung erhalten wollen, und die nicht primär wegen der künstlerischen Studienanteile an die Alanus Hochschule gekommen waren. Die künstlerische Beschäftigung führt aus Sicht dieser Gruppe zur weiteren Bildung der eigenen Persönlichkeit, zu Erfahrungen der „Selbstentdeckung“ und vermittelt darüber hinaus Anregungen für die pädagogische Praxis. Sie wird im Ergebnis, so wie im Curriculum vorgesehen, als „besondere Handlungsorientierung“ wahrgenommen und geschätzt, eine Handlungsorientierung, die sich in der eigenen pädagogischen Praxis sinnvoll einsetzen lässt. Interessant bei diesen Studierenden ist der Umstand, dass sie mit einer künstlerischen Beschäftigung

im Rahmen des Masterstudiums nicht gerechnet hatten und sich am Anfang nur widerwillig oder mit Schwierigkeiten darauf einlassen können, weil sie nicht erwartet haben, sich mit Kunst praktisch auseinandersetzen zu müssen:

(...) also ich wäre nie auf so etwas wie Malen oder Plastizieren freiwillig zugegangen. Das war jetzt im Studienprogramm, musste ich also machen, (...)
(Studierendeninterview 1)

Mir blieb ja nichts anderes übrig. Ich musste hier malen, genau. (Studierendeninterview 7)

(...) ich hatte überhaupt nicht damit gerechnet, dass ich jetzt irgendetwas mit Kunst mache, wenn ich ja Forschen studiere (...) (Studierendeninterview 14)

Die zunächst zögerliche oder widerwillige Teilnahme an den künstlerischen Seminaren verändert jedoch die Einstellung der Studierenden zu künstlerischer Tätigkeit. Ihre Erfahrungen mit Kunstaübung führen dazu, dass sie diese entgegen ihrer ersten Erwartungen positiv erleben. Die Studierenden entdecken neue Aspekte der eigenen Persönlichkeit in einem freien, ergebnisoffenen Prozess. Sie erleben beim Lösen der künstlerischen Aufgaben Krisen, erfahren Grenzerweiterungen und erleben die Kreativität des künstlerischen Schaffens. Diese Erlebnisse bringen sie zu der Überzeugung, dass künstlerisches Schaffen zur Bereicherung der eigenen Persönlichkeit beiträgt. Die Beschäftigung mit Kunst fördert Kompetenzen, deren Nutzen für pädagogische Situationen sie hoch einschätzen. Die Studierenden gewinnen den Eindruck, dass sie Erfahrungswissen erwerben, das sie auf pädagogische Situationen übertragen können, und damit in ihrem Berufsfeld zu einer größeren Handlungsfähigkeit gelangen.

Und da habe ich so für mich noch Mal mitbekommen, dieser künstlerische Prozess ist im Grunde genommen für mich etwas hoch Kreatives, was ich in der Pädagogik auch brauche. (Studierendeninterview 1)

Und da nochmal einzutauchen und insofern so einen Prozess selber zu gehen und den in unterschiedlichen Bereichen zu gehen, das finde ich für mich einfach nach wie vor den Riesengewinn dieses Studiums. (Studierendeninterview 1)

(...) insofern ist die Kunst für mich schon so ein Punkt, wo ich an Grenzen heran komme und auch Grenzen überschreite. (...) war das auch so eine Art Krisenpunkt, dieses so mitzubekommen, der Pinsel, die Kreide, die machen nicht das, was ich will. So, wir kämpfen miteinander, und verdammt nochmal, so. (...) wo dann an der Stelle schon auch nochmal etwas mir gespiegelt wurde, was mit meiner Persönlichkeit zu tun hat, wo ich so auch merke, über dieses Erarbeiten kommen auf einem ganz anderen Weg Sachen ans Tageslicht. (Studierendeninterview 1)

(...) bei dieser ersten Eurythmieveranstaltung, weil ich da einfach eine sehr große Barriere von vorneherein zu hatte. Also in, in Worten, wenn man sagt: „das Eurythmikleidchen war echt die Grenze“, (...) da gab es zum Beispiel auch einen sehr guten Zugang, da wurden einfach Räume eröffnet und Zugänge möglich gemacht, die hätte ich so wahrscheinlich nicht von selber gefunden, also das finde ich zum Beispiel ist ein Prozess von Bildung, der nicht unbedingt intendiert ist, der nicht äh, aber der, der sich ergeben hat, der sich aus, aus vielen Dingen heraus so von selbst auch entwickelt hat. (Studierendeninterview 2)

Also ich fand interessant auch noch einmal in Schweden sich der Landschaftsmalerei hinzuwenden und wirklich draußen zu sein (...) und zu erleben, welche andere Qualität das ist, (...) dass man dann in der Landschaft ist und genau dort vor Ort sich damit beschäftigt, (...) und mich hat das eigentlich (...) geführt (...) zu einer ganz einfachen und ursprünglichen Pädagogik. Dass man wirklich sagt: „Was will ich wirklich unterrichten?“ Und genau da gehe ich hin und überlasse auch den Schüler so ein Stück weit sich selbst (...) (Studierendeninterview 14)

Diese Studierenden, so kann man zusammenfassend sagen, haben die künstlerischen Kurse als Teil ihres Pädagogikstudiums angenommen und machen Erfahrungen, wie sie idealtypisch im Curriculum vorgesehen sind: Sie haben durch die Kunst eine Persönlichkeitsentwicklung erfahren, „Mut zu kreativem Handeln“ im Unterricht bekommen sowie eine „besondere Handlungsorientierung“ entwickelt, die sie in ihrer beruflichen Praxis einsetzen.

3.1.2 Wahrnehmung von und Umgang mit Kunst im Studium: Typ II

Die Studierenden, die dem zweiten Typ zugeordnet werden konnten, haben diesen Schritt nicht vollzogen. Auch sie waren nicht auf die künstlerischen Studienanteile vorbereitet und standen ihnen am Anfang ablehnend bis skeptisch gegenüber. Die Beschäftigung mit den Kunstangeboten erfolgt wie beim ersten Typ eher widerwillig. Bei ihnen findet aber keine Veränderung dieser Haltung im Laufe der künstlerischen Beschäftigung während des Studiums statt – im Gegensatz zu den Studierenden des ersten Typs. Diese Studierenden stufen die Kunstseminare zwar grundsätzlich als persönlich gewinnbringend ein, die Integration künstlerischer Angebote in ein Lehrstudium lehnen sie jedoch ab. Sie bezweifeln die persönlichkeitsbildenden Effekte der Kunstseminare; mögliche Auswirkungen auf die pädagogische Praxis können sie nicht erkennen. Außerdem lehnen diese Studierenden eine Benotung der in den Seminaren durchgeführten Aktivitäten im Rahmen künstlerischer Prüfungen aufgrund des persönlich-privaten, von außen nicht beurteilbaren Charakters künstlerischer Beschäftigung ab. Eine Bewertung von künstlerischen Aktivitäten könne nur „rein persönlichen“ Kriterien folgen. Es gäbe keine von außen nachvollziehbaren Kriterien wie z.B. abfragbares Wissen. Die Beschäftigung mit Kunst wird von diesen Studierenden als eine rein private Aktivität verstanden, die ganz angenehm sein kann, sich aber nicht in eine auf berufspraktische Kompetenzen zielende höhere Ausbildung – wie es ein Masterstudium der Pädagogik darstellt – integrieren lässt. Eine Wirkung auf die Persönlichkeit ist zu unsicher, und selbst, wenn sie einträte, hätte dies keine Relevanz für

die Unterrichtspraxis. Relevant für den eigenen pädagogischen Alltag wären nur Angebote, die bestimmte pädagogische Fähigkeiten trainieren wie z.B. Sprachgestaltung. Die künstlerischen Seminare sollten deshalb, wenn überhaupt, nur fakultative Studienangebote sein.

Also Sprachgestaltung ja, aber den Rest muss ich wirklich nicht haben und da fände ich es gut, wenn ich, wenn es zum Beispiel, wenn man im Studium sagen würde, man muss zwar etwas in Kunst machen, aber man ist völlig frei in welchem Bereich man das tatsächlich dann macht. Denn Kunst ist, finde ich, etwas, was sich der Beurteilung entzieht, und deshalb sollte das rausgenommen werden aus den Wertungen, (...) weil da zwangsläufig Dinge bewertet werden, die entweder mit der Kunst nichts zu tun haben wie Fleiß oder sonst irgendetwas oder Auseinandersetzung mit dem Gegenstand, und ich denke, das ist etwas, was sich viel weniger lernen lässt und deswegen auch anders gehandhabt werden müsste. (Studierendeninterview 6)

Also, ich habe ein tiefes Erlebnis in der Kunst gehabt, ein schmerzhaftes Erlebnis, wo ich eine Prüfungsaufgabe bekommen habe, die habe ich mir nicht selbst ausgesucht, von mir aus wäre ich auch auf die Idee des Selbstbildnisses nicht gekommen, also mich selbst betrachtend abzubilden in allen möglichen Formen und Stilrichtungen, die habe ich eben von außen bekommen, und die habe ich bearbeitet über ein halbes Jahr lang. Ich habe sie akzeptiert und mich mit ihr angefreundet und durchaus mit sehr viel Elan und Einsatz daran gearbeitet. Es war mir bewusst, dass ich auf dem malerisch-zeichnerischen Gebiet nicht der Master bin, und dennoch fand ich die Ergebnisse, die ich erzielt habe, akzeptabel bis nicht schlecht, was mir von anderen außenstehenden Menschen bezeugt wurde, denen ich die präsentiert habe, und durch die intensive Tätigkeit, also diese Aufgabe, habe ich mich mit der Aufgabe schon sehr verbunden, auch emotional. Und anschließend nach der Präsentation, beziehungsweise Wochen oder Monate nach der Präsentation, habe ich dann (...) die Note (...) dafür bekommen (...) und das hat mich sehr lange beschäftigt, weil ich eine Note dafür erhielt, die nicht dem gerecht wurde, nach meiner Auffassung, was ich da an Arbeit, an Einsatz rein gesteckt habe (...) das hat mich gekränkt, sehr bewegt und ich konnte damit lange nicht umgehen. Ja. Das war ein tiefes Erlebnis. (...) und das hat mir gezeigt, wie verletzend Noten, Beurteilungen auf dem Gebiet des Künstlerischen sein können, weil sie rein persönlich sind. Mir wurde es klar, dass es im Künstlerischen eigentlich keine Objektivität geben kann in dieser Hinsicht. (Studierendeninterview 8)

Für diesen Typ des Umgangs mit den Kunstangeboten hat das Studienprogramm also nicht den vom Curriculum her gewünschten Effekt gehabt, im Gegenteil: dessen Intentionen, einen Beitrags zur Bildung der pädagogischen Persönlichkeit zu leisten, werden auf der Basis der eigenen Erfahrungen im Studium abgelehnt.

3.1.3 Wahrnehmung von und Umgang mit Kunst im Studium: Typ III

Der dritte Typus ist dadurch gekennzeichnet, dass diese Studierenden sich von Beginn des Studiums an bereitwillig und mit Freude in die künstlerischen Seminare begeben

haben. Sie bringen Interesse an Kunst mit oder haben im Lauf ihres Lebens bereits selbst künstlerisch gearbeitet. Zum erheblichen Teil sind sie auch aktuell noch künstlerisch aktiv. Zu diesem Typ gehören bildende Künstler, Kunstlehrer und künstlerisch vorgebildete und interessierte Pädagogen.

Durch die künstlerische Beschäftigung im Rahmen des Studiums entdecken sie zum einen neue Bereiche der künstlerischen Tätigkeit oder sie entdecken alte Bereiche wieder und aktivieren diese. So werden manche Studierende nach jahrelanger Abstinenz wieder zum Malen oder Portraitzeichnen angeregt. Die Möglichkeit, (wieder) künstlerisch tätig zu sein, erleben sie als große Bereicherung, setzen dies aber auch in Beziehung zu ihrer pädagogischen Tätigkeit. Bei ihnen findet eine tiefe innere Auseinandersetzung mit den künstlerischen Prozessen statt.

Durch meine eigene künstlerische Arbeit habe ich das immer sehr genossen, dass man abschlussmäßig eben auch ins Künstlerische gehen kann. Ich hätte wahrscheinlich alle Abschlüsse im Künstlerischen gemacht, wenn es gegangen wäre. (...) Für mich sind die Erlebnisse mit der Kunst immer so reich und so, mit so viel Freude verbunden, dass ich jetzt vielleicht zu jeder Arbeit, die ich gemacht habe, sagen könnte, da gab es etwas Besonderes. (Studierendeninterview 3)

(...) dass es nicht darum geht, jetzt ein tolles Ergebnis da abzuliefern, wenn wir ein Bild malen, sondern es geht darum, dass wir den Prozess selbst miterleben, und immer auch darum, eben diese Entwicklung zu sehen, einmal bei uns selbst und dann aber auch mit Blick auf die Kinder, dass es da eben auch um die Entwicklung geht und nicht darum, (...) es direkt zu bewerten (...) (Studierendeninterview 4)

Also meine Fächer sind ja Kunst und Werken, und also was ich immer sehr gern gemacht habe, aber, ich glaube, zwei Jahrzehnte nicht mehr, ist die Malerei und, ich habe schon gezeichnet auch, aber Malerei habe ich überhaupt nicht mehr gemacht, und das ist etwas, was ich wieder hervorhole so und wo ich jetzt erst merke, dass mir das sehr gefehlt hat und wie toll das sein kann, ja, und also aus dieser Notwendigkeit heraus, dass man das als Kunstlehrer natürlich auch können muss, also vieles da können muss, und das eben auch nur durch das Üben und Machen lernt wieder, bin ich halt dahin gekommen, das selbst wieder zu machen, das ist natürlich, ja es ist wunderbar. (Studierendeninterview 4)

(...) also künstlerisch hat mich ja mein ganzes Leben beschäftigt eigentlich in verschiedenen Intentionen und auch in verschiedenen Richtungen, und manche Dinge haben mich, haben sich einfach wieder neu erschlossen bei mir. (Studierendeninterview 5)

Also was mir am intensivsten in Erinnerung geblieben ist, ist eigentlich die Malerei in Schweden, muss ich ehrlich sagen. Das fällt dann bei mir schon auch auf vorbereiteten Boden, aber das war schon etwas, was mich bis heute ziemlich erfüllt. (Studierendeninterview 12)

Einige entdecken erst durch das Studium, dass sie künstlerisch ambitioniert sind, und bilden so etwas wie eine Identität als Künstler aus bzw. stärken ihre künstlerische Identität.

(...) ich hab in den Sommerferien 2008 vier Wochen gemalt. Ich konnte nur noch malen. (...) Mein Wohnzimmer war mein Atelier, wir mussten draußen essen, weil wir keinen Platz hatten. (...) Nächtelang konnte ich malen. (...) Ich konnte einfach nicht aufhören. Das war gut. Also da hab ich gesehen, dass ich künstlerisch etwas drauf habe. (Studierendeninterview 11)

(...) dieses Gefühl, „Ich-bin-ein-Schwamm. Und mache mich wieder feucht.“ (...) dass ich ja eigentlich aus dem künstlerischen Bereich kam aber auch hier wieder eine ganz andere Zugewandtheit hatte, dass bestimmte Bereiche, die ich lange nicht bearbeitet habe oder so, dass ich die wieder auf einer anderen Ebene wahrgenommen habe. (Studierendeninterview 5)

Bei Studierenden dieses Typs steht also die Entdeckung bzw. Stärkung der künstlerischen Identität als Folge der künstlerischen Studienangebote im Vordergrund. Dies wirft im Hinblick auf das Curriculum des Masterstudiengangs Pädagogik Fragen auf, weil dieses ja nicht darauf abzielt, Künstler aus- oder weiterzubilden. Das Curriculum wird aber von einem Teil der Studierenden in dieser Weise (miss-)verstanden. Sie sehen die Kunstseminare in erster Linie als förderlich zur Ausbildung oder Stärkung ihrer künstlerischen Fähigkeiten und ihrer Künstleridentität an, erst in zweiter Linie oder auch manchmal gar nicht – und darin sind sie ähnlich dem Typ II – stellen sie einen Bezug zur pädagogischen Praxis her.

3.2 Auswirkungen der Kunst im Pädagogikstudium

Nachdem anhand von drei aus der Analyse gebildeten Typen dargestellt wurde, welche unterschiedliche Bedeutung die künstlerischen Seminare für die Studierenden des ersten Masterstudiengangs Pädagogik an der Alanus Hochschule hatten, wird jetzt ein zweiter Aspekt betrachtet: die weiteren Auswirkungen, die die Kunst aus Sicht der Studierenden hatte. Die von den Studierenden beschriebenen Auswirkungen lassen sich vier verschiedenen Bereichen zuordnen.

Der erste Bereich sind *kunstbezogene Auswirkungen*. So berichten Studierende, dass sie zu eigenem künstlerischem Schaffen angeregt wurden. Das reicht vom Malen, über das Anfertigen eigener Kunstobjekte aus Holz oder Metall, dem Schreiben von Gedichten bis zur Bildbetrachtung im Museum.

Für mich sind die Erlebnisse mit der Kunst immer so reich und so, mit so viel Freude verbunden, dass ich jetzt vielleicht zu jeder Arbeit, die ich gemacht habe, sagen könnte, da gab es etwas Besonderes. (Studierendeninterview 2)

Ich geh' öfters ins Museum und gucke die Bilder von Weitem, und dann geh ich näher so nah, dann kann ich gucken, wie hat der das geschafft. Also ich geh' vorsichtiger damit um, nicht so auf die Schnelle. Ich nehm' mir mehr Zeit. (Studierendeninterview 11)

Der zweite Bereich umfasst *Auswirkungen auf die Studiensituation*. Hier wird von den Studierenden erstens hervorgehoben, dass die künstlerischen Aktivitäten die Gruppenbildung unterstützt und stabilisiert haben. Dies geschah zum einen, weil viele Übungen nur gemeinsam durchgeführt werden konnten (wie Eurythmieübungen, Übungen in der Sprachgestaltung und die Abschlussperformance). Zum anderen wirkte sich das künstlerische Tun an sich belebend und verbindend aus.

Also ich merke so, ich fand einfach total wichtig, dieses Erleben im Körper in der Eurythmie auch. Also so letztlich bei sich selber anzukommen, aber auch in der Gruppe anzukommen. So dieses Wechselspiel, da bin ich nach wie vor von überzeugt, dass das unsere Gruppe auch stark geprägt hat. So aus der ersten Studienwoche (...) (Studierendeninterview 1)

Als erstes fallen mir ein (...) die Sachen, die wir als Gruppe geübt haben. Naja, wo wir Theater improvisiert haben, wo jemand zum Beispiel etwas vorgegeben hat (...) aus dem Publikum, und zwei andere mussten das spielen, und dann konnte man etwas aus dem Publikum einwerfen, und dann musst du halt improvisieren und eine Geschichte daraus machen, so spontane Sachen, und ich fand das ganz, als Übung ganz spannend für den Lehrberuf, einfach spontan zu reagieren und zu agieren, auch auf der Bühne zu agieren, zu zweit oder auch alleine. Ja. Das sind eigentlich die, eigentlich die schönsten Erlebnisse, die man, die zusammen waren in der Gruppe. (Studierendeninterview 4)

In einem zweiten Aspekt der Wirkung auf die Studiensituation wird die Wirkung auf die wissenschaftlichen Studieninhalte thematisiert. Dass die Kunst ein Erholen und Ausruhen von der intellektuellen Beschäftigung ermöglicht, dass sie aber auch hilfreich ist, die wissenschaftlichen Inhalte auf einer anderen Ebene zu begreifen, dass es einen Zusammenhang zwischen Kunst und Forschung gibt, der sich z.B. in einer ähnlichen Art des genauen Beobachtens äußert. Und die Kunst kann außerdem auch dazu beitragen, die eigene biographische Situation zu reflektieren, z.B. im Zusammenhang mit der Erstellung eines Selbstportraits.

Großes Erlebnis war dann durchaus auch die Selbstportrait-Thematik, die wir im Künstlerischen durchgearbeitet haben. Das finde ich auch sehr wichtig in der biographischen Situation, in der man nochmal so ein Studium aufnimmt, nicht das Erststudium (...) Wo man sich noch mal stellt, einfach dieser eigenen Situation, einfach durch das Selbstbild (...) (Studierendeninterview 9)

Der dritte große Bereich, in dem Auswirkungen der künstlerischen Beschäftigung erlebt werden, ist *die eigene Persönlichkeit*. Hier wird von den Studierenden hervorgehoben, dass sie „anders“ durch die Welt gehen, „anders“ und intensiver wahrnehmen können, besser beobachten können und ihre Geduld geschult wurde. Sie berichten von Krisensituationen, Grenzerfahrungen und deren Bewältigung und innerer Veränderung dadurch (vgl. die Darstellungen zu Typ I).

Ich denk', ich beobachte besser. Nach Schweden hab ich so oft über die Wälder geredet. Was für ein Grün, ich konnte kein Grün mehr sehen (...) Ja doch,

mein Auge wurde geschult, oder meine Geduld oder beides. (Studierendeninterview 11)

Als vierter Bereich, in dem Auswirkungen sichtbar werden, ist *die pädagogische Tätigkeit* zu nennen. Das sind zum einen Selbsterfahrungen, die als übertragbar auf die eigene Praxis als Pädagoge geschildert werden: die Kreativität, die als nützlich erlebt wird; das Einlassen auf einen Prozess, dessen Verlauf und Ausgang zum Teil unbekannt ist; die Erfahrung, eine schlechte Note zu bekommen und sich dabei ungerecht behandelt zu fühlen.

Mitzubekommen, ich muss mich selber auf einen Prozess einlassen, wo ich, sage ich mal, ein bestimmtes Know How irgendwie schon habe, ... aber ich muss mich auf den Weg dahin machen. Das ist etwas, was ich Schülern, Schülerinnen oder so Kids, mit denen ich zu tun habe, ja auch ganz oft abverlange. (Studierendeninterview 1)

Mir wurde es klar, dass es im Künstlerischen eigentlich keine Objektivität geben kann (...) Ich konnte mich in die Lage eines Schülers versetzen, der von einem Lehrer durch eine Note nicht gewürdigt wird, sein Einsatz nicht gewürdigt wird (...) (Studierendeninterview 8)

Zum anderen lernen die Studierenden Dinge, die sie direkt im Unterricht umsetzen können. Das trifft besonders auf Übungen im Bereich der Sprachgestaltung zu, aber auch im Bereich der Eurythmie. Zudem werden Schauspiel und Musik genannt. Eine der Studierenden wendet die künstlerische Methode des (genauen) Betrachtens und Beobachtens im Klassenzimmer an und kann sich dadurch besser in ihre Schüler einfühlen.

3.3 Ziele der Kunstangebote im Studium aus Sicht der Dozierenden

Neben den Interviews mit den Studierenden wurden zwei Dozierende aus den Bereichen der bildenden und der darstellenden künstlerischen Studienangebote interviewt, um folgende Fragen zu klären: Welche Ziele und Absichten hatten sie bei der Durchführung ihrer künstlerischen Seminare, welche Methoden haben sie dazu eingesetzt und sind ihre Intentionen von den Studierenden so wie sie es geplant hatten, aufgenommen worden?

Die Dozentin für Malerei nannte als Kursinhalte Portraitmalerei und Landschaftsmalerei. Beide Inhalte wurden auch in den Interviews der Studierenden – meist begeistert – erinnert. Bei der Portraitmalerei, die am Anfang der Kurse stand, war die Zielsetzung, in verschiedenen, sehr detaillierten Arbeitsschritten eine künstlerische Auseinandersetzung mit dem eigenen Selbst anzustoßen, insbesondere sollte die Spannung zwischen innerem gefühlsmäßigem Erleben und dem äußerlich Sichtbaren für die Studierenden erfahrbar gemacht werden. Dieser Prozess sollte in die Arbeit mit und an der eigenen Persönlichkeit münden:

Also wie gehst du an ein Bild heran? Wie baust du auf? Wie setzt du dich proportional zum Beispiel mit deinem Kopf in ein Format? Manche machen sich ganz klein, manche machen sich riesig. Und das hat mit dir zu tun. Das machst

du, weil du das auch bist. Und das passt oft auch und das kann man natürlich alles thematisieren. Das muss man sehr sensibel machen, aber dadurch entsteht auch, und das wird irgendwann da auch erwähnt, so ne Persönlichkeitsarbeit, dass man merkt, dass man an sich tatsächlich arbeiten kann. Über so ein künstlerisches Medium. (Dozierendeninterview 2)

Über die Studierenden des Jahrgangs 2007 sagte die Dozentin, dass es sich bei vielen um starke Künstlerpersönlichkeiten handelte, die sehr individualistisch und stilgeprägt arbeiteten. Diese Einschätzung korrespondiert mit den zahlreichen Interviews, die wir Typ III zuordnen konnten. Es handelt sich nach Ansicht der Dozentin um Studierende, die bereits künstlerische Vorbildung mitbringen und sich von den Studienangeboten inspirieren lassen, ihre künstlerische Tätigkeit zu intensivieren, wieder aufzunehmen oder neue Aspekte zu entdecken oder zu entwickeln.

Weitere Ziele der Seminare in Malerei waren, die Studierenden zu einer Intensivierung ihrer Wahrnehmung zu führen und dazu, eine andere Perspektive einnehmen zu lernen.

Der Gewinn für die Persönlichkeit, so die Dozentin, besteht darin, dass neu erlernte Möglichkeiten wie die Intensivierung der Wahrnehmung habituell gespeichert sind und wieder abgerufen werden können und damit jederzeit die Arbeit an der eigenen Persönlichkeit aufgenommen und fortgeführt werden kann:

Und so ist es – also ich könnt dir keine Zahl nennen, oder keinen Zeitraum. Ich denk, du hast es gespeichert, wie man es schaffen kann, wie man Wahrnehmung intensivieren kann. Und mehr als das kann es, glaub ich, nicht sein. Du weißt, wie du rankommst an die Möglichkeit, deine Wahrnehmung zu intensivieren, dein Erlebnis zu intensivieren, indem du künstlerisch arbeitest. (Dozierendeninterview 2)

Also ich glaub mehr kann ich als Dozent nicht mitgeben. Ich kann Erfahrungen geben, die zu anfänglichen, sag ich jetzt auch mal, Fähigkeiten führen, die sich so speichern, dass man weiß, wie man selber daran arbeiten könnte oder weiter arbeiten könnte. (Dozierendeninterview 2)

Die zweite interviewte Dozentin, die das Fach Eurythmie lehrte, formuliert ihre Zielsetzungen so: Ein dringliches und wichtiges Thema für Pädagogen ist es, das Verhältnis zu sich selbst und zur Welt als einen fortlaufenden Gestaltungsprozess zu begreifen. Die Eurythmie ist aufgrund ihrer starken Prozesshaftigkeit sehr gut geeignet, diesen fortlaufenden Gestaltungsprozess des Selbst- und Weltverhältnisses zu üben:

Die wichtigsten Dinge, die ich mit den Studierenden üben möchte, sind tatsächlich diese Punkte: Mein Verhältnis zu mir selbst, mein Verhältnis zur Welt als etwas verstehen zu üben, das ich ständig gestalte. Ich bin ständig in einem Gestaltungsprozess. Ich setze mich ständig in ein Verhältnis zur Welt. Und immer wieder neu, und das muss ich ständig tun, und zwar ziemlich bewusst als Lehrer. Sonst geschehen mir die Dinge, sonst geschieht mir mein eigener Unterricht. Und das ist ein Problem; um handlungskompetent zu bleiben, muss ich das wissen, dass ich ständig diejenige bin, die mein Verhältnis zur Welt ge-

staltet, und das ist eines der Hauptdinge. Und dann immer auf Prozesse zu schauen. Nie auf die Ergebnisse, nicht auf das Gewordene, sondern immer zu gucken: Wo geht der Prozess? Wie ist der Prozess? Kinder entwickeln sich. Alle Menschen entwickeln sich, aber Kinder ganz besonders und Jugendliche, und das find ich eine der wichtigsten Fähigkeiten für Lehrer überhaupt. Immer zu schauen: Was will denn da werden? Nicht: Was ist denn heute? (Dozierendeninterview 1)

Sich auf diese Prozesshaftigkeit des Sozialen einlassen und sie aktiv gestalten zu können, ist für Pädagogen sehr wichtig, insbesondere im Umgang mit Kindern, um deren Entwicklungsprozesse unterstützen zu können, um zu sehen, „was will denn da werden? Nicht: was ist denn heute?“

Das kann man in der Eurythmie wunderbar üben, dass alles immer prozesshaft ist und immer wieder neu geschaffen werden muss. Und es da Nichts gibt, was einmal fertig ist. Das gibt's in der Eurythmie nicht, (...) man muss es ja immer neu tun. Man kann es ja nie angucken und sagen: fertig. (Dozierendeninterview 1)

Eine zweite Zielsetzung und wichtige Möglichkeit der Eurythmie ist aus Sicht der Dozentin das Üben der Gleichzeitigkeit von eigenem Tun und Wahrnehmung seiner selbst und der Anderen. Dies zu beherrschen ist gerade im pädagogischen Alltag sehr wichtig und hilfreich, da ein Lehrer zum Beispiel gleichzeitig handeln und sich und seine Schüler dabei wahrnehmen muss, um den Unterricht entsprechend seiner pädagogischen Ziele gestalten zu können.

3.4 Zur Nachhaltigkeit der künstlerischen Kurse – Eine Gruppendiskussion mit Absolventen ein Jahr nach Studienabschluss

Ein Jahr nach Studienabschluss führte Charlotte Heinritz ein Gruppengespräch mit vier Absolventen durch, in dem gemeinsam auf die Studienerfahrungen zurückgeblickt wurde mit dem Ziel zu explorieren, welche Bedeutung die künstlerischen Kurse für die jetzige berufliche Tätigkeit der Teilnehmer aus deren heutiger Sicht hatten.

Zur Übertragung der künstlerischen Arbeiten und Präsentationen auf die pädagogische Situation im Klassenzimmer sagte eine Absolventin im Gruppeninterview ein Jahr nach Studienabschluss, dass sie nun in ihrem Alltag in der Schule emotional sicherer agieren kann:

Ich kann mich noch daran erinnern, dass ich das erstaunlich fand, wenn ich meine künstlerischen Sachen präsentieren musste, (...) dass das immer sehr aufregend war, weil das so wahnsinnig viel mit mir zu tun hatte, wenn ich die Sachen präsentiert hatte, und ich auch viel von mir auch 'n Stück weit preis geben musste, viel mehr, als wenn ich jetzt 'n Referat halte über irgendein anderes Thema. Und jetzt merk ich, dass ich – also ich fand, dass die (...) Dozenten (...) ganz toll damit umgegangen sind, weil ich ganz viel – also wie behutsam die damit umgegangen sind, weil das ja – ich mach mich dadurch ja wahnsinnig angreifbar, wenn ich in diesem künstlerischen Prozess dann halt auch ein Stück weit mich da öffne, und merke aber jetzt so im Nachhinein, wie

mich das gefestigt hat, wenn ich jetzt im Klassenraum bin, und oft auch auf Situationen stoße, die ich nur gefühlsmäßig verstehe, und dass ich schon das Gefühl habe, ich kann dem mehr vertrauen. Also ich hab so 'n stärkeres Vertrauen gekriegt zu 'ner Gefühlsebene. Und – das andere hat mich mehr kognitiv gestärkt. Also, dieses – und weil man manchmal im Klassenraum doch sehr spontan reagieren muss, und Sachen manchmal, da ist der Bauch schneller als der Kopf, also manchmal fordern das die Kinder so total stark, und ich hab das Gefühl, jetzt so im Nachhinein, mir war das aber während des Studiums gar nicht so bewusst, hab ich das Gefühl, ich steh schon 'n bisschen anders im Klassenraum, und kann mit so spontanen Aktionen, die gefühlsmäßig besser einordnen. Aber das ist mir jetzt erst so bewusst, während des Studiums war das eher teilweise 'ne Erfahrung mit mir selbst, das mich gefühlsmäßig so – meine Gefühlsebene einfach auch gestärkt hat. (Gruppendiskussion, Zitat 1)

Ein Diskussionspunkt war die Frage, ob die Bedeutung der künstlerischen Übungen in den Seminaren expliziter herausgearbeitet werden sollte. Denjenigen, die nicht so positive Erfahrungen mit der Kunst hatten, hätte es vielleicht geholfen, die mögliche Bedeutung der künstlerischen Übungen für die pädagogische Praxis explizit zu thematisieren:

Ja, da mein ich ja, dass an manchen Punkten wir auch noch genauer hätten hingucken können. Also wenn ich Sachen abzeichne, da lern' ich ja ganz genau zu beobachten an diesen kleinen Dingen, ne, und wie sehr haben wir uns auch bemüht auch hier, als wir in Schweden irgendwas gezeichnet haben, genau hinzugucken und das dann auf Papier zu bringen und so weiter, und meine Frage ist: Hilft das nicht auch im Klassenraum dann tatsächlich besser zu beobachten und könnte man das nicht noch mehr thematisieren, dass es Zusammenhänge gibt, die man dann auch in das pädagogische Tun übertragen könnte, die man eben so geschult hat auf diese Art und Weise, dass es diesen Menschen, die einfach sagen 'Ach Kunst ist nichts für mich', ne, so, haben so ne Verweigerungshaltung vielleicht auch innerlich – könnte ja sein, dass denen das einfach auf dieser intellektuellen Schiene dann klarer wird, dass es sehr sinnvoll ist, so was auch genau zu beobachten. (Gruppendiskussion, Zitat 2)

Dagegen stand aber die Meinung einer anderen Studentin, die es gerade schätzte, dass die künstlerischen Erfahrungen nicht „intellektuell“ besprochen wurden:

Ich (...) fand's eigentlich ganz schön, dass das nicht gemacht wurde. Weil dann kriegt das wieder so 'n kognitiven Charakter, und das fand ich gerade ganz schön, dass das, dass dieses Tätigsein in deiner eigenen (...) Persönlichkeit, ohne es wieder im Kopf (...) zu reflektieren – ich fand das ganz schön, ehrlich gesagt. (Gruppendiskussion, Zitat 3)

4. Diskussion

Als Ergebnis der Auswertung kann festgestellt werden, dass die künstlerischen Angebote im Rahmen des Masterstudiengangs Pädagogik an der Alanus Hochschule von

fast allen der insgesamt 14 interviewten Studierenden des ersten Studienjahrgangs schließlich angenommen werden. Sie werden als eine persönlich bereichernde und anregende Erfahrung bewertet sowie auch als eine Möglichkeit, pädagogisch relevante Erfahrungen zu machen, die sich zum Teil in die eigene Unterrichtspraxis übertragen lassen. Diese Begeisterung kann sich sowohl aus einer von Anfang an begeisterten und bereitwilligen Haltung (Typ III: 8 Studierende), als auch aus einer zunächst überraschten bis widerwilligen Beschäftigung mit Kunst (Typ I: 4 Studierende) entwickeln. Eine eher widerwillige Teilnahme an den künstlerischen Aktivitäten im Studium kann aber auch zur Ausbildung oder Verfestigung einer ablehnenden Haltung gegenüber der Kunst als Element eines Pädagogikstudiums führen (Typ II: 2 Studierende).

Diese Ergebnisse werfen die Frage auf, warum von einem Teil der Studierenden, die nicht von vornherein auf Kunstanteile im Studium eingestellt sind, diese Seminarangebote schließlich als sinnvoller Teil eines Pädagogikstudiums akzeptiert werden (Typ I), bei einem anderen Teil der Studierenden mit gleicher Ausgangslage dagegen nicht (Typ II). Typ II, bei dem die Absicht des künstlerischen Curriculums, zur Ausbildung von Pädagogen beizutragen, aus Sicht der Studierenden zunächst völlig scheitert, gibt Anlass zu der Frage, welche Bedingungen zu einem Erfolg oder einem Scheitern der Intentionen künstlerischer Studienanteile in Pädagogikstudiengängen führen. Vergleicht man hierzu die drei Typen, so lässt sich feststellen, dass die Kunstbegeisterten (Typ I und III) sowohl einen tiefgehenden positiv gerichteten Einfluss auf ihre Persönlichkeit wahrnehmen, als auch dies als Bereicherung ihres pädagogischen Handlungsspektrums erleben, sei es durch die Anwendung bestimmter durch die Kunst erlernter Techniken und Methoden, sei es durch neue pädagogische Haltungen, die sich aus dem künstlerischen Prozess heraus entwickelt haben. Bei Typ II wird zwar auch ein Einfluss der Kunst auf die eigene Persönlichkeit wahrgenommen, dieser ist aber ambivalent. Er ist nicht nur positiv in dem Sinne, dass die Beschäftigung mit Kunst eine persönliche Weiterentwicklung bedeutet (z.B.: besser auf sich selbst zu achten). Der Einfluss hat auch negative Seiten, weil die Bewertung der künstlerischen Tätigkeit im Studium als für das eigene Selbst verletzend und daher potentiell bedrohlich für das eigene pädagogische Selbstverständnis erlebt wurde. Möglicherweise sind diese negativen Erfahrungen eine Erklärung dafür, warum der Transfer der Kunsterlebnisse in die pädagogische Praxis von diesen Studierenden abgelehnt wird bzw. nur für die negative Seite gelingt (Übertragung der Erfahrung, wie schlimm es empfunden wird, wenn ein hoher persönlicher Einsatz durch eine schlechte Benotung nicht gewürdigt wird).

Interessant sind auch die Mitteilungen jener Studierenden vom Typ III, die sich in ihrer bereits vor Beginn des Studiums vorhandenen künstlerischen Identität verwirklichen bzw. sie wiederentdecken und damit – zum Teil jedenfalls – offenbar einem Missverständnis über die intendierte Funktion der künstlerischen Studienanteile im Pädagogikstudium unterliegen. Dies ist eine Herausforderung für die curriculare Ausgestaltung der künstlerischen Angebote im Rahmen pädagogischer Studiengänge, deren Ziel es ist, mit Hilfe künstlerischer Angebote pädagogisch wirksame Persönlichkeitskompetenzen zu entwickeln.

Das bedeutet für die Frage der Passung zwischen den Zielen von künstlerischen Studienangeboten in pädagogischen Studiengängen, wie sie aus den Inhalten des Curriculums und aus Sicht der Kunstdozierenden sich darstellen, einerseits und den

Wahrnehmungen und Erfahrungen der Studierenden im Umgang mit „Kunst im Studium“ andererseits, dass ein besonderes Augenmerk gelegt werden muss auf die Verarbeitung und Bewertung der Kunstangebote vor dem Hintergrund der eigenen pädagogischen Identität der Studierenden.

Ein zweites Forschungsfeld, das hier nicht näher untersucht werden konnte, aber aus den subjektiven Äußerungen der Studierenden zu den Auswirkungen der künstlerischen Anteile im Studium in seinem Facettenreichtum aufscheint, ist die Frage der Wirkungsmöglichkeiten künstlerischer Studienangebote auf die Persönlichkeit von angehenden Pädagogen und auf die pädagogische Praxis.

LITERATUR

- Alanus Hochschule (2013): Faltblatt zum Teilzeit-Studiengang Master of Arts Pädagogik. Alfter: Alanus Hochschule für Kunst und Gesellschaft.
- Alanus Hochschule (2014): Studium Generale: Profil, Inhalte & Organisation. Zugriff Februar 2014: <http://www.alanus.edu/studium-generale-ergaenzungsstudium.html>.
- Brater, Michael (2010): Bildung durch Kunst - Was man durch künstlerische Aktivitäten lernen kann. Ein soziologischer Ansatz zur Klärung des pädagogischen Potenzials künstlerischer Projekte, insbesondere für sozial benachteiligte Kinder und Jugendliche. Kusch-Projekt. Alfter: unveröffentlichter Bericht.
- Brater, Michael und Peter Rudolf (2006): Qualifizierung für Interaktionsarbeit – ein Literaturbericht. In: Fritz Böhle und André Büssing (Hg.): Arbeit in der Interaktion – Interaktion als Arbeit. Arbeitsorganisation und Interaktionsarbeit in der Dienstleistung. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, 261-308.
- Fachbereich Bildungswissenschaft der Alanus Hochschule für Kunst und Gesellschaft (2012): Modulhandbuch Master of Arts Pädagogik. Fassung vom 01.09.2012. Alfter: Alanus Hochschule für Kunst und Gesellschaft.
- Glaser, Barney G. and Anselm L. Strauss (1967/1999): The discovery of grounded theory. Strategies for qualitative research. Chicago: Aldine.
- Gläser, Jochen and Grit Laudl (2010): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse. 4. Aufl. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Heinritz, Charlotte (2012): Jedem Kind sein Instrument: Das musikpädagogische Pionierprojekt an der Waldorfschule Dortmund. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Jäncke, Lutz (2008): Macht Musik schlau? Neue Erkenntnisse aus den Neurowissenschaften und der kognitiven Psychologie. Bern und Stuttgart: Huber.
- Mayring, Philipp (2010): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 11. vollständig überarbeitete Auflage Weinheim, Basel: Beltz.
- Rittelmeyer, Christian (2010): Warum und wozu ästhetische Bildung? Über Transferwirkungen künstlerischer Tätigkeiten. Ein Forschungsüberblick. Oberhausen: Athena.
- Schmalenbach, Bernhard (2011): Kunst in der Ausbildung sozialer Berufe. München: kopaed.
- Strauss, Anselm L. (1991): Grundlagen qualitativer Forschung. Datenanalyse und Theoriebildung in der empirischen soziologischen Forschung. München: Wilhelm Fink Verlag.
- Strauss, Anselm L. und Juliet Corbin (2010): Grounded Theory: Grundlagen Qualitativer Sozialforschung. Weinheim, Basel: Beltz.
- Strübing, Jörg (2004): Grounded Theory: Zur sozialtheoretischen und epistemologischen Fundierung des Verfahrens der empirisch begründeten Theoriebildung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.